

Tischer, Michael

Die Konstitution der pädagogischen Erziehungsphantasie. Beobachtungen an Joachim Heinrich Campes Kinderroman "Robinson der Jüngere"

Pädagogische Korrespondenz (1992) 11, S. 34-48



Quellenangabe/ Reference:

Tischer, Michael: Die Konstitution der pädagogischen Erziehungsphantasie. Beobachtungen an Joachim Heinrich Campes Kinderroman "Robinson der Jüngere" - In: *Pädagogische Korrespondenz* (1992) 11, S. 34-48 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-59118 - DOI: 10.25656/01:5911

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-59118>

<https://doi.org/10.25656/01:5911>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

DAS AKTUELLE THEMA

- 5 *Andreas Gruschka*
Von der alten Illusion der Chancengleichheit zur neuen Apologie der Ungleichheit

DOKUMENTATION I

- 21 *Konrad Adam*
Verweigerte Bildung

MARKTFORSCHUNG

- 24 *Andreas Gruschka/Michael Tiedtke*
Faites votre jeu
Bericht über die hellen Ost-Berliner Eltern

DAS HISTORISCHE LEHRSTÜCK

- 34 *Michael Tischer*
Die Konstitution der pädagogischen Erziehungsphantasie
Beobachtungen an Joachim Heinrich Campes Kinderroman
»Robinson der Jüngere«

DISKUSSION

- 49 *Eike Pulpanek*
Wie ein kritischer Pädagoge auf die Höhen der Zeit stieg und dabei sein Attribut verlor

AUS DEN MEDIEN I

- 54 Gegendarstellung

KÄLTESTUDIE I

- 55 *Isabel Greschat*
Haschisch in einer möglichst heilen Schulwelt

AUS DEN MEDIEN II

- 65 *Karl-Heinz Dammer*
Spielspaß ohne Risiko – macht Kinder und Erwachsene froh

KÄLTESTUDIE II

- 73 *Andreas Gruschka/Michael Tischer*
Wie mit der Schule enden?

DIDAKTIKUM

- 83 *Helmut Stövesand*
Do it yourself

KÄLTESTUDIE III

- 89 *Rainer Bremer*
... der werfe den ersten Stein

AUS DER FREMDE

- 96 *Isabel Greschat*
Entdeckungen im »schlafzimmer des meisters«
»Versuch einer Annäherung an ein Bild Max Ernsts

AUS DEM GESTRÜPP DES INSTITUTIONALISMUS I

- 102 Wie die Note vier zur Note sechs wird

AUS DEM GESTRÜPP DES INSTITUTIONALISMUS II

- 105 Betr.: Kranzspenden und Nachrufe für verstorbene Lehrkräfte

DOKUMENTATION II

- 107 Psychosozialer Suchdienst

Michael Tischer

Die Konstitution der pädagogischen Erziehungsphantasie

BEOBACHTUNGEN AN JOACHIM HEINRICH CAMPES KINDERROMAN »ROBINSON DER JÜNGERE«

»Lieben Kinder seid gehorsam euren Eltern und Vorgesetzten; lernt fleißig alles was ihr zu lernen nur immer Gelegenheit habt; fürchtet Gott, und hütet euch – o hütet euch – vor Müßiggang, aus welchem nichts, als Böses komt!«

I

Zu den Gemeinplätzen pädagogischer Geschichtsschreibung gehört der Hinweis, daß die in unserer Gesellschaft ausgeübte Erziehung und ihre Theorie »bürgerliche« seien. Pädagogik als eigenständige Theorie von der Erziehung entsteht im Konstitutionsprozeß der bürgerlichen Gesellschaft. Die spezielle Form, die die Erziehung und die sie begleitende Theorie in diesem Prozeß erhalten, die Modellierung des pädagogischen Habitus, seine zivilisatorischen Folgekosten und die Mechanismen ihrer Verdrängung, sind jedoch wenig untersucht worden. Der Bürger nimmt das Faktum der Erziehung als ein selbstverständliches hin, weil er selbst nach dessen Norm erzogen worden ist und daher nach ihr auch erzieht.

Die Historiographie der Erziehung, die den Tatbestand zu reflektieren hätte, wird primär als Problemgeschichte und als Institutionengeschichte betrieben. Die Problemgeschichte rekonstruiert die Ideen der »Klassiker«, der theoretisierenden Pädagogen, versucht durch die Herstellung einer Tradition pädagogischen Denkens Legitimation für das eigene Theoriekonstrukt zu beziehen. Sie geht davon aus, daß »Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft pädagogischen Fragens einer gemeinsamen Problemgeschichte angehören und auch weiterhin angehören werden« (D. Benner). Die von den Klassikern aufgegebenen Probleme werden in die Zukunft tradiert. Über das Selbstverständnis der bürgerlichen Pädagogen von ihrer Aufgabe, der Konstitution des bürgerlich-autonomen und moralischen Subjekts, kommt die Problemgeschichte nicht hinaus. Sie verhält sich affirmativ zu der ihr im Projekt der Moderne zugewiesenen Rolle der Subjektmodellierung. Die Fragwürdigkeit der historisch bedingten Figuration Erziehung angesichts des von ihrer Entstehung an permanenten Scheiterns der mit ihr verbundenen Hoffnung, Emanzipation, Autonomie und Moralität bewirken zu können, wird nicht zur Diskussion gestellt. Bürgerliche Erziehungstheorie löst nicht, sondern konstituiert erst das Problem, dessen Lösung sie zu sein behauptet.

Die Institutionengeschichte beschreibt das Werden der Einrichtungen, in denen die Erziehung vollzogen wird. Da die bürgerliche Gesellschaft eine Klassengesellschaft ist, beschreibt die bürgerliche Institutionengeschichte unweigerlich den Klassenkampf um die Erziehungsinstitutionen. Die Schulgeschichte z.B. von Friedrich Paulsens »Geschichte des gelehrten Unterrichts« bis zu Ludwig v. Friedeburgs neuerdings vorgelegter Rekonstruktion der »Bildungsreform in Deutschland« ist Politik, die als Pädagogik auftritt. Unter dem Eindruck der genannten Ideen, die er in seinem Sinne selektiert und gewichtet, trifft der Schulhistoriker seine politische Option, bestimmt er seine theoretische Position im Klassenkampf und legt von daher sein schulpolitisches Votum vor. Auch die politisierende Schulgeschichte bekommt jedoch die empirisch stattfindende Erziehung nicht in den Blick, stellt z.B. den Sinn des institutionalisierten, staatlich verwalteten Lernens nicht grundsätzlich in Frage. Dessen Form und dessen Wirkungen setzen sich durch die Schwerkraft der Institution unabhängig vom politischen Credo des Schultheoretikers durch, auch wenn intentional anderes bewirkt werden soll. Schulgeschichte, die davon absehen zu können glaubt, liefert ein politisches Scheingefecht.

Pädagogik, die die Theorie der Erziehung liefern soll, neigt dazu, an der sozialen Tatsache der Erziehung vorbeizuzielen, weil und obwohl sie in vielfältiger Weise in das Geschäft verwickelt ist, das sie theoretisch betreut, aber nur bedingt aufklären soll. Es fällt ihr schwer, Theorie und Praxis der Erziehung auseinanderzuhalten. Der Pädagoge, der in der Regel Theoretiker der Erziehung, praktisch Tätiger und Erzeuger zugleich ist, hat keinen kritischen Begriff von seiner Tätigkeit. Wie funktioniert Erziehung? Wie benimmt sich jemand, der zu erziehen beabsichtigt, und welche Wirkungen zeitigt seine Absicht? Und was ist das Spezifikum einer »bürgerlichen« Erziehung?

Im Werk Joachim Heinrich Campes, der als Bürger und Aufklärer in der Konstitutionsphase der bürgerlichen Gesellschaft in Deutschland die Pädagogik mitbegründete, finden sich auf diese Fragen bemerkenswerte Antworten. In seinem Kinderroman »Robinson der Jüngere« entwirft er die bürgerliche Erziehungsidee ohne die Überformungen, die sie durch apologetische Rechtfertigungs- und politische Kampfstrategien erfährt. Von späteren Apologeten, Restauratoren und Konservatoren der historisch fixierten Erziehungsnorm unterscheidet Campe sich durch die Funktion, die sein aus der historischen Situation erwachsender aufklärerischer Anspruch für seinen Erziehungswillen hat: Er formuliert mit offensiver Emphase, in der Überzeugung, etwas Neues und überaus Wertvolles zu verkünden, was seitdem, seit der Durchsetzung der bürgerlichen Erziehungsnorm, alle mehr oder weniger unbewußt praktizieren. Campe wollte bürgerlicher Erzieher sein, wir müssen es sein. Ob wir wollen oder nicht.

II

Joachim Heinrich Campe wurde am 29. Juni 1746 in Deensen im Herzogtum Braunschweig geboren¹. Sein Vater betrieb dort einen Bauernhof und betätigte sich, um den kärglichen Ertrag des Hofes aufzubessern, nebenbei als Verleger. Er handelte mit den Webern des Weserberglandes und vertrieb für sie Garn und

Leinen. Die Verwandten der Campes waren Adlige. Der Vater war aber aus einer Beziehung eines der Herren von Campe mit der Tochter des Deensener Pfarrers hervorgegangen und erhielt als uneheliches Kind keinen Adelstitel. Er bekam den Bauernhof zugewiesen und heiratete eine Bürgerliche, die Tochter eines Steuereinkommers. Um die vornehmen Verwandten zu ärgern, ließ sich Campes Vater das Familienwappen in Glas ins Fenster seines Hauses hängen, woraufhin die adligen von Campes wegen der Standesanmaßung gegen ihn prozessierten, den Prozeß aber verloren. Ein gesellschaftlicher Wandel deutet sich an: Das bürgerliche Recht setzt sich durch gegen die feudalen Privilegien.

Der Sohn Joachim Heinrich hatte nicht, was man heute eine »schöne Kindheit« nennt, deren Idee in jener Zeit gerade erst entstand. Die wirtschaftlichen Verhältnisse der Campes waren dürrig, der Siebenjährige Krieg brachte Hungersnot, Plünderungen und Krankheit über das Dorf. Ein von einer Pockenkrankheit ausgelöstes nervöses Augenleiden quälte den Jungen seit seinem vierten Lebensjahr. Um den sozialen Aufstieg aus den mißlichen Verhältnissen des Dorfes zu schaffen, bot sich der Weg durch die Schule. An der Dorfschule war nicht viel zu lernen, dort unterrichtete ein ehemaliger Schneidergeselle. Nur etwa jedes zehnte Kind lernte damals schreiben.

Mit 14 bezieht Campe die Lateinschule in Holzminden. Dem ehrgeizigen Knaben fällt das Lernen schwer, vor allem mit dem Hauptfach Latein hapert es. Eiserne Willenskraft, geschärft durch asketische Übungen und Selbstkasteiungen, lassen den Jungen die schulischen und körperlichen Schwierigkeiten überwinden. Mit 19 verläßt Joachim Heinrich die Lateinschule und wechselt an die Universität Helmstedt, um Theologie zu studieren und Prediger zu werden. Für minderbemittelte Studenten war dies die einzige Chance, das Studium zu finanzieren: Ein von den Braunschweiger Landständen, einem Gremium der feudalen Ständevertretung, verliehenes Stipendium ermöglicht ihm ein kärgliches Auskommen, das der junge Theologe jedoch bald aufs Spiel setzt. An der Helmstedter Universität lehrt der Bibelforscher Wilhelm Abraham Teller, der in seinen Schriften grundlegende Lehren des orthodoxen Protestantismus als unbiblisch entlarvt. Campe, der sich dem Tellerschen Kritizismus anschließt, wird vom Magistrat der Stadt der Ketzerei verdächtigt und verliert dadurch sein Stipendium.

Einmal vom kritischen Geiste gepackt, geht Campe nach Halle, um bei dem bekannten Dogmenkritiker Salomo Semler zu studieren. 1768 zieht er nach Berlin, wo unter der absolutistischen Regierung Friedrichs II. am ehesten auf religiöse Toleranz zu hoffen war. Auf Vermittlung seines ehemaligen Lehrers Teller kommt Campe als Hofmeister beim preußischen Major und Kammerherrn Alexander Georg von Humboldt unter. Vier Jahre lang erzieht er Heinrich Friedrich Ludwig Ferdinand von Holwede, den Sohn der Frau von Humboldt aus ihrer ersten Ehe, und beschäftigt sich nebenbei mit den drängenden religionsphilosophischen Fragen der Aufklärung, mit denen die den Autonomieanspruch erhebende bürgerliche ratio den Angriff auf den traditionellen, von der feudalen Autorität gestützten Offenbarungsglauben startete.

1773 wird Campe als Militärgeistlicher nach Potsdam abkommandiert. Obwohl miserabel besoldet, ermöglicht ihm diese Stelle die Heirat mit Dorothea Maria

Hiller. Über Campes Frau ist wenig bekannt, weil sie in der biographischen Literatur über ihren Mann nicht als reale Person geschildert wird, sondern als – bürgerliches – Idealbild einer tüchtigen Hausfrau und liebenden Mutter.

Nach seiner Militärzeit arbeitet Campe 1775 erneut als Erzieher im Hause des Majors von Humboldt. Er übernimmt für knapp ein Jahr den Elementarunterricht der beiden 6 bzw. 8-jährigen Kinder Alexander und Wilhelm. Noch ist nicht zu ahnen, daß sein Zögling Wilhelm später durch die Reaktion auf die seinen Lehrer umtreibende Sache der Aufklärung Karriere machen würde.

In dieser zweiten Phase seiner Lehrtätigkeit bei den Humboldts bricht Campe endgültig mit seiner theologischen Vergangenheit. Vorübergehend übernimmt er zwar noch eine Predigerstelle in Potsdam, eine ihm angebotene Stelle als Pfarrer auf Lebenszeit jedoch schlägt er aus. Der Abstand des seit seinen frühesten Studien vom Geist der Aufklärung Geprägten zur orthodoxen Amtskirche ist unüberbrückbar geworden. Campe empfindet seine Predigertätigkeit als Heuchelei: »Wie kann ein Biedermann sich glücklich fühlen, wenn er täglich die Rolle eines Heuchlers spielen muß? Und die *muss* jeder Geistliche spielen, er sei, wer er wolle – nur allenfalls der Schafskopf ausgenommen«, schreibt er Ende 1777 in einem Brief an seinen Schwager.

Campe vollzieht einen historisch charakteristischen Schritt: Aus dem Prediger als dem Statthalter der feudalen Hierarchie, unter dessen Regiment die Kirchenzucht das gesellschaftliche Leben bis ins 18. Jahrhundert prägend bestimmte, wird der Erzieher, der Hoffnungsträger einer neuen, bürgerlichen Gesellschaftsordnung. Auf die Erziehung gründet die bürgerliche Gesellschaft ihre säkularisierte Heilsperspektive. An die Stelle einer weltfremden Hoffnung auf Erlösung im Jenseits tritt die Hoffnung auf innerweltlichen Fortschritt, den eine vernünftig angeleitete Erziehung bewirken soll. Der aufklärerisch gesinnte Theologe Campe beschließt, Pädagoge zu werden.

Im Mai 1776 hatte er das aufsehenerregende »Werbeexamen« miterlebt, das der Begründer der philanthropischen Erziehungsbewegung, Johann Bernhard Basedow, in seinem in Dessau errichteten Philanthropin zu Propagandazwecken abhalten ließ. Wie die meisten Besucher, zu denen namhafte Zeitgenossen wie Friedrich Eberhard von Rochow, der auf seinem Gut Reckhan in der Mark Brandenburg die Reform der Landschulerziehung betrieb, der Berliner Schriftsteller und Buchhändler Friedrich Nicolai und Johann Gottlieb Schummel gehörten, der seine bei dieser Veranstaltung gewonnenen Eindrücke in seinem Roman »Fritzens Reise nach Dessau« literarisch festhielt (seine positive Einschätzung jedoch bald revidierte; vgl. B. Korber-Kraneis: Spitzbart. Eine komi-tragische Geschichte für unser pädagogisches Jahrhundert. In: PÄDAGOGISCHE KORRESPONDENZ Heft 7, S. 50ff.), war auch Campe von Basedows pädagogischem Elan zunächst begeistert. Seit Beginn des Jahres hatten die beiden im Briefwechsel wegen einer möglichen Beteiligung Campes an der pädagogischen Arbeit der Dessauischen Musteranstalt gestanden. Im September entschloß sich Campe, seine Stelle als Prediger aufzugeben und sich ganz in den Dienst der neuen Bewegung zu stellen. Um den sozialen Umschwung auch namentlich festzumachen, erhielt Campe einen angemessenen Titel verliehen: »Es ist wider das philanthropische Wesen«, schreibt Basedow

begeistert an seinen neuen Mitstreiter, »dass ein Geistlicher irgend einer Kirche, als Geistlicher, das ist mit einem geistlichen Titel und Habite vorstehe oder lehre. Darum ist der sehr passende und wohlklingende Titel Edukationsrath erfunden«.

Das Philanthropin war primär zum Zweck der Lehrerbildung gegründet worden. Neue, vom philanthropischen Gedanken begeisterte Lehrer sollten hier ihren Reformeifer verwirklichen können und die Überlegenheit der neuen Pädagogik beweisen. Finanzielle Schwierigkeiten zwangen Basedow jedoch, mehr Schüler aufzunehmen, als er und seine Reformkollegen zur Verwirklichung ihrer hochgesteckten Ziele für angemessen hielten. Nach Campes Einschätzung hätten die finanziellen Aufwendungen zur Realisierung seiner ambitionösen Vorstellungen etwa 15mal höher sein müssen, als sie tatsächlich waren. Dementsprechend, folgte der Edukationsrath später zu seiner Rechtfertigung, konnte auch nur ein Bruchteil des ursprünglich Intendierten realisiert werden. Weder die Schülerzahl noch die unzureichende Finanzierung waren jedoch der entscheidende Grund für das Scheitern des Projekts. Das an durch Pädagogik zu verwirklichender Aufklärung interessierte Publikum: die Berliner Judengemeinde, verschiedene Freimaurerlogen, aber auch der fortschrittlich gesonnene Adel bedachte das Philanthropin immer wieder mit Geldgeschenken und stellte seine Kinder als Zöglinge zur Verfügung. Trotz dieser wohlwollenden Anteilnahme stand das ganze Unternehmen von Beginn an unter dem Unstern der permanenten Zerstrittenheit der beteiligten Lehrer. Nicht pädagogische Probleme, sondern ideologische Streitereien scheinen der auslösende Faktor für das Mißlingen des Dessauischen Projekts gewesen zu sein: Eine Lehrergruppe im Philanthropin, die der Bewegung des Sturm und Drang nahestand, die sich eben daran machte, die rationalistischen Prinzipien der Aufklärungsphilosophie in Frage zu stellen, nutzte das Zusammensein in der pädagogischen Musteranstalt zu einer Basisdiskussion mit den der Aufklärung verpflichteten Kollegen. Schon drei Monate nach dem Eintritt Campes legte Basedow, der sich zur praktischen Aufgabe der Vermittlung unter den zerstrittenen Reformern als gänzlich ungeeignet erwies, seine Leitungsfunktionen nieder. Campe, der nun die Verantwortung für das Erziehungschaos Philanthropin zu übernehmen hatte, hielt noch ein halbes Jahr durch. Dann vergaß auch er seine pädagogischen Ambitionen, ließ seine Frau und seine Tochter in Dessau zurück und ergriff in einer Nacht- und Nebelaktion die Flucht nach Hamburg. Auch die dringenden Bitten aller beteiligten Erziehungsreformer, die um das öffentliche Ansehen des Unternehmens fürchteten, konnten ihn nicht veranlassen, in die Anstalt zurückzukehren.

In Hamburg erhielt Campe neben den schriftstellerischen Arbeiten, die er nach seinen wenig erfreulichen pädagogisch-praktischen Erfahrungen verstärkt in Angriff nahm, schon bald Gelegenheit zu neuen Erziehungsversuchen. Johannes Schuback, einer der reichsten Kaufleute der Stadt, Johann Jakob Böhl, Vorsteher eines der bedeutendsten europäischen Handelshäuser im spanischen Cádiz sowie der Hamburger Legationsrat Leisching baten Campe, die Erziehung ihrer Söhne zu übernehmen, da es an anderweitigen schulischen Einrichtungen fehlte, die geeignet gewesen wären, die Söhne des gehobenen Hamburger Bürgertums auf ihre künftigen beruflichen Funktionen vorzubereiten.

Gewitzt durch die schlechten Erfahrungen im Dessäuischen Philanthropin, beschränkte Campe die Anzahl der Zöglinge seines nun entstehenden kleinen Erziehungsinstituts zunächst auf die insgesamt 5 Söhne seiner Hamburger Sponsoren. Nur aufgrund der überaus großen Nachfrage im Bürgertum der Stadt ließ er später eine Erweiterung dieses Kreises auf maximal 13 Zöglinge zu. Alle darüber hinausgehenden Klassenstärken erschienen ihm jetzt als »Erziehungsfabrik«². Was Campe vorschwebte, war eine Verbindung beruflich-praktischer Ausbildung mit den Vorteilen einer quasi-familiären Privaterziehung. Der vermögende Kaufmann Böhl schuf dafür die Voraussetzungen, indem er etwas außerhalb der Handelsstadt im Hamburger Stadtteil Billwerder für den Erzieher seiner Söhne ein Haus und ein Grundstück erwarb. In der idyllischen Atmosphäre des abseits vom Großstadtbetrieb gelegenen Vorortes verlebte Campe die fünf folgenden, pädagogisch-praktisch wie auch schriftstellerisch erfolgreichsten Jahre seines Lebens. Sein größter Erfolg wurde sein 1779/80 in zwei Büchern erschienener Kinderroman »Robinson der Jüngere«. Weit über hundert Auflagen erlebte das Buch in der deutschen Fassung, Übersetzungen in nahezu alle europäischen Sprachen, ja sogar ins Lateinische, Altgriechische und Türkische machten Campes »Robinson« bis zum Ende des 19. Jahrhunderts zu einem der weltweit meistgekauften und wohl auch -gelesenen Kinderbücher.

III

Daniel Defoes Roman »Life and Strange Surprising Adventures of Robinson Crusoe« war 1719 erschienen. Er löste eine Flut von Imitationen aus. Das Robinsonaden-Fieber erfaßte die literarische Welt des 18. Jahrhunderts. Hunderte von Bearbeitungen profitierten vom Erfolg des Originals: Neben dem französischen, italienischen, spanischen, niederländischen Robinson gab es den katholischen, den ostfriesischen, westfälischen, sächsischen und last not least die Geschichte der Jungfer Robinson (Fertig S. 131f.). Auch der Avantgarde-Schriftsteller Jean Jacques Rousseau maß dem Bestseller große Bedeutung bei. Im dritten Buch seiner 1762 erschienenen Erziehungsutopie »Emile«, in der er den Bildungsgang eines Zöglings unter von äußeren, gesellschaftlichen Einflüssen (vermeintlich) unberührten Idealbedingungen imaginiert, bestimmt Rousseau Defoes Roman zur ersten und für lange Zeit einzigen Lektüre seines Zöglings. Anders jedoch als die zahlreichen Robinson-Imitationen, die ihren Erfolg vor allem von den abenteuerlich-pittoresken Elementen des Stoffes bezogen, will der Pädagoge Rousseau den Roman von allen phantastischen Zügen bereinigen. Für seinen Idealzögling Emile konstruiert Rousseau eine Idealwelt, in der die gefährvolle Realität nur stört: »Das sicherste Mittel, sich über Vorurteile zu erheben und seine Urteile nach den wahren Verhältnissen der Dinge zu richten, ist, sich in die Lage eines alleinigen Menschen zu versetzen und über alles so zu urteilen, wie dieser mit Rücksicht auf seine eigenen Bedürfnisse urteilen muß. Dieser Roman muß von seinem überflüssigen Beiwerk befreit werden. Er muß mit dem Schiffbruch Robinsons beginnen und mit der Ankunft des rettenden Schiffes enden« (S. 180f.).

An dieser Stelle setzt Campe, der die revolutionsträchtigen Schriften des genialen citoyen de Genève glühend verehrte, mit seiner Robinson-Bearbeitung an. In einem »Vorbericht« an die Subskribenten seines Buchs, die Eltern, die ihren Kindern die Robinson-Geschichte vorlesen sollten, zitiert er zustimmend die betreffende Passage aus dem »Aemil«, in der Rousseau die didaktischen Qualitäten des Robinson-Stoffes erläutert, und kommt mit seinem berühmten Vorbild überein, der Roman bedürfe, um sich als Lernstoff für Kinder zu eignen, der didaktischen Reduktion: »Ich brauche doch wohl nicht erst anzumerken, daß so viel weitschweifiges, überflüssiges Gewäsche, womit dieser veraltete Roman überladen ist, die bis zum Ekel gezerte, schwerfällige Schreibart desselben und die veraltete, oft fehlerhafte Sprache unserer alten deutschen Übersetzung eben so wenig, als so manche, in Rücksicht auf Kinder, fehlerhafte moralische Seite desselben, keine wünschenswerthe Eigenschaften eines guten Kinderbuchs sind« (S. 11)³.

In Defoes Roman kommt das Selbstbewußtsein der englischen Handelsbourgeoisie zum Ausdruck⁴. Ausführlich wird geschildert, wie Robinson Crusoe, der Sohn

eines aus Bremen ausgewanderten englischen Kaufmanns, den es in den gesicherten Verhältnissen des bürgerlichen »Mittelstandes« seiner Heimatstadt nicht hält, sich als bürgerlicher Abenteurer an den imperialistischen Raubzügen des englischen Handelskapitalismus beteiligt. Er wird Guineafahrer, gerät in Nordafrika in die Gefangenschaft maurischer Seeräuber und geht schließlich, nachdem er sich auf eigene Faust aus der Gefangenschaft befreit hat, nach Brasilien, wo er als Farmer eine gutgehende Plantage bewirtschaftet. Auch damit gibt der erfolgreiche Geschäftsmann Crusoe sich nicht zufrieden; die Aussicht auf Gewinnsteigerung treibt ihn erneut auf See, um sich am Sklavenhandel in Afrika zu beteiligen. Erst auf dieser Fahrt erleidet er Schiffbruch und wird auf die berühmte einsame Insel verschlagen, auf der er die Überlebensfähigkeit eines selbständigen Bürgers demonstrieren soll. Von dem gestrandeten Schiff rettet Crusoe die wesentlichen Errungenschaften europäischer Zivilisation: Werkzeuge, Waffen, Kleidung, die ihm das Überleben auf der Insel ermöglichen. Darin besteht die Botschaft des Robinson in der Fassung von Defoe: »Indem er sich ... auf der einsamen Insel behauptet, demonstriert er, daß der bürgerliche Mensch mithilfe der zeitgenössischen Technologie und ausgestattet mit der Fähigkeit, seine Leidenschaften zu beherrschen, jederzeit und an jedem Ort in der Lage ist, sich Natur und Menschen untertan zu machen« (Merkel/Richter I, S. 423).

Ein solches Konzept bürgerlicher Selbstbestätigung geht weit über die Möglichkeiten und den Horizont des deutschen Pädagogen Campe hinaus. Die besonderen territorialstaatlichen Gegebenheiten des in unzählige Kleinstaaten zersplitterten Deutschen Reichs hatten die Entwicklung der für die kapitalistische Produktionsweise notwendigen Produktions- und Verkehrsverhältnisse in Deutschland verhindert und damit das gesellschaftliche Selbstbewußtsein des deutschen Bürgertums geschwächt. Seine ökonomische und daraus resultierende gesellschaftliche Macht ist bis ins 19. Jahrhundert hinein gering⁵. Der politische Hintergrund ist von unmittelbarer Relevanz für die pädagogische Konzeption Campes. Das bürgerliche Selbstbewußtsein, wie Defoe es demonstriert, versucht er mit den Mitteln der Pädagogik überhaupt erst zu erzeugen. Ihm geht es um die Produktion des kapitalistischen Geistes, der Gesinnung des Kapital akkumulierenden Bürgers, die das angelsächsische Bürgertum bereits hundert Jahre zuvor internalisiert hat.

Inhaltlich hat die pädagogische Ummodellierung des Robinson-Motivs bei Campe die Konsequenz, daß der deutsche, »jüngere« Robinson ohne die naturbeherrschende Technik der europäischen Zivilisation zum Überlebenskampf auf der Insel antreten muß. Die »fehlerhafte moralische Seite« des Originals, die den bürgerlichen Abenteurer Crusoe als beutegierigen Raffer zeigt, muß um der pädagogischen Botschaft willen ausgemerzt werden. Die glückliche Rettung des Schiffsgutes nach der Fassung von Defoe verlegt Campe daher an das Ende der Geschichte, nachdem Robinson die Sicherung seiner Lebensverhältnisse bereits gelungen ist. Die Umdeutung mobilisiert Campes didaktische Phantasie: »Ich zerlegte daher die ganze Geschichte des Aufenthalts meines jüngern Robinsons auf seiner Insel in drei Perioden: In der ersten sollt' er ganz allein und ohne alle europäische Werkzeuge sich bloß mit dem Verstande und mit seinen Händen helfen, um auf der einen Seite zu zeigen, wie hilflos der einsame Mensch sei, und auf der andern, wie viel

Nachdenken und anhaltende Strebsamkeit zur Verbesserung unsers Zustandes auszurichten vermögen. In der andern geselte ich ihm einen Gehülfen zu, um zu zeigen, wie sehr schon die bloße Geselligkeit den Zustand des Menschen verbessern könne. In der dritten Periode endlich ließ ich ein europäisches Schiff an seiner Küste scheitern, und ihn dadurch mit Werkzeugen und den meisten Nothwendigkeiten des Lebens versorgen, damit der große Werth so vieler Dinge, die wir gering zu schätzen pflegen, weil wir ihrer nie entbehrt haben, recht einleuchtend würde« (S. 11f.). Dem liberalistischen Märchen von der heroischen Phase der sogenannten ursprünglichen Akkumulation gemäß schafft Campes Robinson alles ex ingenio und kraft seiner leeren Hände unermüdlicher Arbeit. Aus dem realen englischen Handelskapitalisten wird der fiktive »strebsame« deutsche Bürger. Er soll dadurch zum Vorbild für Campes Publikum und insbesondere für dessen Nachwuchs werden.

IV

Instruktiver noch als dieser inhaltliche Aspekt, die didaktisierende Aufbereitung der Story, ist zum Verständnis der Konstitutionsphase bürgerlicher Erziehung die Rahmenhandlung, in die Campe seine Erzählung einstellt. Das didaktische Konstrukt, die pädagogische Umgestaltung des Robinson-Stoffs, gewährleistet noch nicht die Umsetzung der von Campe anvisierten Erziehungspraxis: Die Rezipienten seines Unterrichtsmodells könnten dieses kontrainentional z.B. als Abenteuergeschichte ohne Rücksicht auf seine moralistische Botschaft mißbrauchen. Die pädagogische Operationalisierung der zu erzielenden kapitalistischen Gesinnung bedarf eines erzieherischen Settings, das Campe in seinem Roman mit seinen Lesern einzuüben beabsichtigt. Er reproduziert daher nicht einfach den Robinson-Stoff mit den inhaltlichen Modifikationen für die Bedingungen der ökonomisch zurückgebliebenen Gesellschaftsformation in Deutschland, sondern gibt darüber hinaus pädagogische Handlungsanweisungen, die zur Emanzipation des Bürgertums einen Beitrag leisten sollen. Diese werden in der Rahmenhandlung vorgestellt. Das Modell gibt die pädagogische Konstellation seines Hamburger Erziehungsinstituts ab. Wie Campe selbst seine Erziehungspraxis in der Rahmenhandlung vorstellt, sollen auch die Eltern als Leser und Vorleser seines Romans erziehen. Der Intention nach streng realistisch erzählt daher im Roman ein Vater (Campe) seinen Kindern, die die authentischen Namen seiner Hamburger Zöglinge tragen und zu denen noch Campes Tochter Lotte, die Mutter und zwei Freunde R. und B. hinzutreten, die Geschichte vom Robinson im Garten seines Hauses »auf dem Lande, nahe vor den Thoren von Hamburg« (S.19). Die Rahmenhandlung gibt dem Erzähler die Gelegenheit zu zahlreichen praktischen Erziehungstips, mit denen Campe auf das Erziehungsverhalten seines Publikums und insbesondere seiner pädagogisch inspirierten Gesinnungsgenossen Einfluß zu nehmen gedachte: »Ich hofte nemlich, durch eine treue Darstellung wirklicher Familienscenen ein für angehende Pädagogen nicht überflüssiges Beispiel des väterlichen und kindlichen Verhältnisses zu geben, welches zwischen dem Erzieher und seinen Zöglingen nothwendig obwalten muß« (S. 14).

Nicht nur was den ökonomischen Erfolg betrifft, ist Campe mit seinem Kinderroman ein Volltreffer gelungen. Die didaktische Konzeption des von den eigenen pädagogischen Erfahrungen ausgehenden Praxisberichts erlaubt einen in dieser Form einmaligen Einblick in die Konstitutionsphase bürgerlicher Erziehungspraxis und ihrer Theorie. Hier, in der gleichsam unverdorbenen Frühphase des pädagogischen Messianismus, den Campe als Vordenker der philanthropischen Bewegung inaugurierte, läßt sich dessen Problematik, der Zusammenhang zwischen der bis heute anhaltenden Attraktivität des bürgerlichen Erziehungskonstrukts und der Permanenz des Scheiterns der mit ihm verbundenen Hoffnungen, in besonders deutlicher Weise studieren.

V

»Gotlieb. Hier, Vater?

Vater. Ja, hier unter diesem Apfelbaume.

Nikolas. O prächtig!

Alle. Prächtig! Prächtig! (hüpfen und klatschen mit den Händen.)

Vater. Aber, was denkt ihr denn zu machen unter der Zeit, daß ich euch erzäle? So ganz müßig werdet ihr doch wohl nicht gern da sizzen wollen?

Johannes. Ja, wenn wir nur was zu machen hätten!

Mutter. Hier sind Erbsen auszukrüllen! Hier türksche Bonen abzustreifen; wer hat Lust?

Alle. Ich! ich! ich! ich!

Gotlieb. Ich, und meine Lotte und du, Frizchen, wollen Erbsen auskrüllen: nicht?

Lotte. Nein, mit Erlaubniß, ich muß erst den Kettenstich machen, den Mutter mir gezeigt hat.

Gotlieb. Na, wir beide denn! Kom, Friz, setze dich.

Freund R. Ich arbeite mit euch. (Setzt sich neben sie ins Gras.)

Freund B. Und ich mit euch andern; ihr wolt mich doch?

Diederich. O gern, gern! Hier ist noch Plaz genug. Das ist exzellent! Nun wollen wir sehen, wer am meisten abstreifen kan!« (S. 20)

Schon an den ersten Zeilen, mit denen Campe sein Familienszenario entwirft, zeigt sich das Spezifikum der bürgerlichen Erziehungstheorie. In der Deutlichkeit, in der es in seiner historischen Form auftritt, ruft es beim heutigen Leser in der Regel ein von skeptischer Verwunderung ausgelöstes Lächeln hervor. Ganz offenkundig »stimmt etwas nicht« an Campes Darstellung. Die Charaktere sind überzogen positiv gezeichnet. Was sollte an dem Sitzplatz unter dem »Apfelbaume« so »prächtig« sein, daß er bei den Teilnehmern der Gesellschaft Hüpfen und Händeklatschen evoziert? Zumal der Vater die überschwenglich wirkende Freude sofort mit einer Arbeitsaufforderung attackiert, die die Kinder – wider alle plausible Erwartung – nicht mit Unlust und Verweigerung quittieren, sondern begeistert aufnehmen. Die Tochter Lotte übertrifft die unreal wirkende Arbeitsbegeisterung noch mit einer Demutsgeste, indem sie um die »Erlaubniß« bittet, erst einer anderen Verpflichtung nachgehen zu müssen.

Campes Beschreibung der pädagogischen Interaktion unterliegt einer Verzerrung. So reibungslos wie Campe sie darstellt, funktioniert Erziehung nicht. Gleich-

wohl hat der Autor seine Erziehungsgeschichte nicht einfach frei erfunden, sie ist der Ausdruck einer Reflexion auf die Realität seiner Erziehungspraxis in seinem Hamburger Institut. Die Verzerrung, der Campe diese Realität unterwirft, soll hier als »Phantasie« gekennzeichnet werden, als die Erziehungsphantasie des bürgerlichen Pädagogen, die sich als Petrefakt einer historischen Konstellation bis heute erhält.

Sigmund Freud hat das Wesen poetischer Produktion als die Phantasietätigkeit des Dichters in Analogie zum kindlichen Spiel zu erklären versucht⁶. Wie das Kind im Spiel schafft der Dichter sich eine Phantasiewelt, die er an die realen Verhältnisse der wirklichen Welt anlehnt, jedoch von ihren negativen, bedrückenden Aspekten bereinigt, »in eine neue, ihm gefällige Ordnung versetzt«, so daß ihm seine Phantasietätigkeit zu einer »Quelle der Lust« werden kann (Freud S.214). Die Phantasie ermöglicht dem aufs Realitätsprinzip verpflichteten Erwachsenen, dem nicht mehr wie dem Kind zu spielen erlaubt ist, die Korrektur der unbefriedigenden Wirklichkeit. Die Phantasietätigkeit folgt den Mechanismen der Verdrängung, die Freud an der Traumarbeit analysiert hat. Wie der Traum ermöglicht die Phantasie die Erfüllung verdrängter Wünsche. Die phantasievolle Tätigkeit des Dichters bereitet ihm selbst und den Rezipienten seiner Phantasieprodukte ästhetische Lust als Surrogat der real verweigeren Lust.

Die psychoanalytische Theorie liefert einen Schlüssel zum Verständnis der bei Campe zu beobachtenden Verzerrung der Erziehungsrealität. Campes Familienszene, der literarische Entwurf eines eigenen, bürgerlichen Erziehungsmodells in Anlehnung an die Erfahrungen in seinem Institut, ist ein Produkt seiner Erziehungsphantasie. Faßt man den projektiven Charakter dieses Modells psychoanalytisch, so ist es nicht, wie seiner eigenen Intention nach, der Zukunft, sondern der (verdrängten) Vergangenheit verpflichtet (vgl. Rutschky p. LXVII sq., Anm. 27). In der literarischen Produktion korrigiert der Autor die als leidvoll erfahrene Realität seiner eigenen Erziehungsgeschichte wie auch seiner fehlgeschlagenen praktischen Versuche⁷. Campes Erziehungskonstrukt ist die projektive Reaktion auf die sozialen Mißstände des maroden feudalen Erziehungssystems: auf die – aus der Sicht des Bürgertums betrachtet – verblödenden Zustände im ländlichen Schulwesen, auf die Prügelpädagogik der kulturell obsolet gewordenen Lateinschulen, auf die soziale Dysfunktionalität des in dogmatischen Streitigkeiten erstarrten protestantischen Kirchenregiments, das die Erziehung auf die monotone Einübung von Kirchenliedern und des Katechismus beschränkte, auf die privilegierte Erziehung des Adels durch meist aus dem niederen Bürgertum rekrutierte Hofmeister, wie Campe sie bei den Humboldts kennengelernt hatte. Von der Kritik an diesen Mißständen, die Campes bürgerliches Erziehungskonzept indirekt enthält, bezieht es seine Legitimation und faszinierende Wirkung. Der Pädagoge geht in Frontstellung zur höfischen und klerikalen Etikette, in die er als bürgerlicher Oppositioneller sich nicht fügen kann. Aus der Negation gewinnt er seine Position: eine Erziehung nach den Prinzipien des »Natürlichen«, Anti-Höfischen und des »Vernünftigen«, Anti-Scholastischen. Um die Überlegenheit seines Gegenmodells zu demonstrieren, erfindet Campe für seinen Roman Figuren, die den Prinzipien bürgerlicher Moral immer schon entsprechen. Campe phantasiert Kinder und Erwachsene, wie

er sie gerne hätte, d.h. wie sie für die Erfordernisse seines politisch inspirierten Reformprogramms funktional wären. Die Kinder sind fröhlich, fleißig, wißbegierig, aufmerksam, sie hängen gleichsam an den Lippen ihres pädagogischen Schöpfers. Der projektive Gestus bedingt zugleich seinen irrealen Charakter: Trotz der offenkundigen und erwünschten Analogie zu seiner eigenen Erziehungspraxis schafft Campe sich die Distanz der fiktiven Erzählung, um sich nicht als problematisches, fehlbares Handlungssubjekt einbringen zu müssen, sondern durch die Projektion die in realen Erziehungssituationen entstehenden angsterregenden Phantasmen literarisch bewältigen zu können.

VI

»Vater. Nun, Kinder, ich wil euch heute eine recht wunderbare Geschichte erzählen. Die Hare werden euch dabei zu Berge stehen, und dann wird euch das Herz wieder im Leibe lachen.

Gotlieb. O, aber mach's ja nicht zu traurig!

Lotte. Nein, nicht zu traurig; hörst du, Väterchen? Sonst müssen wir gewiß weinen, und können nicht davor.

Johannes. Nun, so laßt doch! Vater wird's schon wissen.

Vater. Seid unbesorgt, Kinder; ich wil's schon so machen, daß es nicht gar zu traurig werde.« (S. 20f.)

Campe phantasiert die kindliche Psyche als unbegrenzte Empfänglichkeit, macht sie disponibel für die pädagogische Absicht, wodurch er der Eitelkeit des erwachsenen Lesers, der sich hier einmal überlegen fühlen darf, schmeicheln, an seine Schutzfunktion appellieren und so das pädagogische Verhältnis normativ aufladen kann. Die Emphase des pädagogischen Anspruchs bezieht ihren Reiz für den Erwachsenen von der realen psychischen Abhängigkeit der Kinder, die die Plausibilität der Verpflichtung zur pädagogischen Wahrnehmung des Kindes erhöht. Wie ein Magier beherrscht der omnipotente Vater die Affekte seines Publikums.

»Lotte. Haha! nun wirds kommen!

Nikolas. O stille doch!

Vater. Eines Tages, da er, seiner Gewohnheit nach, bei dem Hafen herumlief, sahe er einen Kammeraden, der eines Schiffers Sohn war und der eben mit seinem Vater nach London abfahren wolte.

Frizchen. In der Kutsche?

Diederich. Nein, Frizchen, nach London muß man zu Schiffe fahren über ein großes Wasser, das die Nordsee heißt.« (S. 22)

Noch das mißlingende Moment in Frizchens Frage, seine »Dummheit«, dient lediglich zur Vorbereitung der belehrenden, richtigen Antwort. Die scheinbare Empathie des Pädagogen, der Eindruck, das Kind werde hier in seiner Unvollkommenheit und Schwäche ernst genommen, erlaubt es dem Leser, den zwangshaften, bedrohlichen Aspekt der Figuration Erziehung zu verdrängen, die Phantasie von der gelingenden Pädagogik aufrecht zu erhalten. Ein wirkliches Versagen des Kindes, ein nicht durch belehrende Korrektur sofort wieder gut zu machendes Scheitern, an dem der Pädagoge sich mühsam abarbeiten müßte, kommt so gar nicht erst in den Blick.

In der Kritik am Zwang des hierarchischen feudalen Erziehungssystems bleibt der Zwang aufgehoben. Er wandert ab ins pädagogische Verhältnis, in den Widerstreit des bürgerlichen Erwachsenenhabitus, den Campos pädagogische Phantasie sich selbst auferlegt, mit der vom Zwangscharakter bürgerlicher Vernunft noch nicht erfaßten kindlichen Psyche. Die Kultivation der pädagogischen Phantasie legitimiert die Notwendigkeit des Zwangs, indem sie ihn lustvoll vorträgt. Der Verzerrungsmechanismus, mit dem Campe die Erziehungsrealität belegt, läßt keinen Widerspruch zu, kann das vom Zwang herrührende Unbehagen unterdrücken⁸, weil er sich von der Legitimität seiner Kritik an der Prügelpädagogik feudaler Erziehung getragen weiß. Ganz ungeniert führt daher der Autor die Methoden des pädagogischen Zwangs vor, dreist – wie er selbst seine Pädagogik häufig nennt – verkürzt er sie um ihre neurotoiden Wirkungen. Im Enthusiasmus seiner pädagogischen Heilsbotschaft geraten Campe die Figuren seines Romans zu säkularisierten Heiligen, zu Propheten der innerweltlichen Askese aus dem Geiste der Erziehung.

»Alle. Eine Bitte! lieber Vater! Eine Bitte!

Vater. Und was denn für eine?

Alleaufeinmahl. O ich möchte- o ich wolte gern – o und ich –

Vater. Sch! – Ja, da versteh ich kein Wort, wenn ihr alle zugleich sprechen wolt. Rede einer nach dem andern! Diderich, fange an!

Diderich. Ich und Nikolas und Johannes wollten bitten, daß es uns erlaubt wäre, morgen Mittag nicht zu essen.

Gotlieb. Und ich, und Frizchen und Lotte wolten bitten, daß wir morgen zum Frühstück nur ein Bischen trocknen Brod und den Abend gar nichts essen dürften.

Vater. Und warum das?

Johannes. Ja. wir wollen uns auch gern überwinden lernen.

Nikolas. Und wolten uns üben, ein Bischen Hunger zu ertragen, damit es uns nicht sauer ankomme, wenn wir einmahl hungern müssen.

Gotlieb. Ja, und denn wollten wir Vater auch noch bitten, daß es uns erlaubt sein mögte, Morgen Abend nicht zu Bette zu gehen, und die ganze Nacht einmahl zu wachen.

Vater. Und warum denn das?

Gotlieb. I, weil es doch auch wohl einmahl kommen kan, daß wir wachen müssen; damit es uns denn nicht zu schwer werde.

Vater. Ich freue mich, Kinder, daß ihr die Nothwendigkeit einsehet, sich zuweilen etwas Angenehmes mit Fleiß zu entziehen, um den Mangel desselben, wenn es sein muß, ertragen zu lernen. Das macht stark an Leib und Sele. Eure Bitte sei euch also gewährt, doch unter der Bedingung, daß ihr es recht gern thut, daß ihr vergnügt dabei seid, und daß ihr es frei heraus sagt, wenn's euch zu schwer fallen sollte.

Alle. O, es wird uns gewiß nicht zu schwer fallen.« (S. 220f.)

In vielfältiger Weise durchziehen Campos Roman solche drastischen Momente, die wir heute als groteske Übertreibungen und unerträgliche Demütigung der Kinder einschätzen würden. Die von der Emphase des Neuen, revolutionär Wirken den getragene Phantasie des Aufklärers benennt die Elemente des pädagogischen Zwangs noch unverstellt. Mit dem Fortschreiten des Zivilisationsprozesses wird ihre Beschreibung zunehmend subtiler. Dabei bewährt sich der bereits bei Campe zu

beobachtende Verzerrungsmechanismus, mit dem die pädagogische Phantasie den von ihr angeleiteten zivilisatorischen Zwang belegt. Die pädagogische Aufgabe, die Kinder dem Zwang der bürgerlichen Erziehungsnorm zu unterwerfen, bezieht ihre Legitimation von der Phantasie, es würde ihnen, pädagogisch angeleitet, »gewiß nicht zu schwer fallen«. Die Berechtigung, die diese Argumentationsfigur auf dem Hintergrund ihrer historischen Frontstellung, der Kritik an der Mißwirtschaft der feudal-aristokratischen Hierarchie, gehabt haben mag, unterscheidet die aufklärerische Phantasie von ihrer historischen Erbin, der bürgerlichen Kälte. Auf die von Kant drei Jahre vor dem Erscheinen des »Robinson« in einer Vorlesung »Über Pädagogik« aufgeworfene berühmte Frage »Zwang ist nötig. Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange?« gibt die philanthropische Pädagogik die bis heute gültige Antwort: Die Kultivation der pädagogischen Phantasie legitimiert den Zwang. Damit ist die fortschreitende Tendenz gesetzt, den Zwang zu leugnen und die von ihm verhinderte Freiheit illusorisch zu behaupten.

Anmerkungen

- 1 Die biographischen Angaben sind aus den Arbeiten von Leyser, Fertig und Merkel/Richter II kompiliert.
- 2 Mit Campes Kritik an den Erziehungsverhältnissen des Philanthropins nimmt die bis heute anhaltende Diskussion um die richtige Lehrer-Schüler-Relation einen zünftigen Anfang: Das Philanthropin beherbergte zum Zeitpunkt von Campes Flucht 40 Zöglinge, für die 17 Erzieher (5 »Professoren« und 12 »Famulanten«) zur Verfügung standen. Absolut betrachtet waren die Verhältnisse im Philanthropin also günstiger als in Campes Privatinstitut. Von Beginn an kommt es der pädagogischen Phantasie wohl mehr auf die imaginär hergestellte totale Kontrolle an, die mit der Größe der Institution für das subjektive Bewußtsein des Erziehers abzunehmen scheint, als auf die realen Möglichkeiten der erzieherischen Beeinflussung von Schülern.
- 3 Zitiert wird nach der Reclam-Ausgabe. Die Schreibweise weicht von der benutzten Ausgabe, die dem Brauch des Originals gemäß statt der Striche über ü, ö, ä ein kleines e setzt, aus drucktechnischen Gründen ab.
- 4 Die inhaltlichen Unterschiede zwischen Defoes Robinson-Erzählung und der didaktisierenden Zubereitung des Stoffes durch Campe haben Merkel/Richter I vorbildlich analysiert.
- 5 Zum Zusammenhang der staatlichen und der kulturellen Entwicklung und den Unterschieden dieser Entwicklung in Deutschland, England und Frankreich vgl. N. Elias: Über den Prozeß der Zivilisation, Bd. 1, S. 1–42, Bd. 2, S.129–142.
- 6 »Der Dichter und das Phantasieren« (1907). Die Anregung zur Bezugnahme auf Freud wie überhaupt die gesamte hier vorgelegte Betrachtung der bürgerlichen Erziehungstheorie verdankt sich dem in der Literaturliste genannten Essay von Katharina Rutschky.
- 7 Trotz des guten Erfolgs, der Campe in Hamburg beschieden war, hat er den von seiner pädagogischen Aufgabe ausgehenden zivilisatorischen Druck, die mit ihr verknüpften gespannten Erwartungen und die hinter diesen zurückbleibende schnöde Realität des täglichen Umgangs mit Kindern, nicht sehr lange verkraftet. 1782 zieht er sich, vom »Geräusch so vieler lebhafter Kinder« (Leyser S. 49) und von den Erwartungen des an seinem Projekt ebenso lebhaft Anteil nehmenden bürgerlichen Publikums entnervt, nach Trittau in der Nähe von Hamburg zurück, um landwirtschaftlich zu arbeiten.
- 8 Daß das Unbehagen in der bürgerlichen Kultur auch in ihrem Frühstadium drastisch empfunden wurde, zeigt die im Gefolge von Goethes »Werther« (1774) einsetzende Welle der Empfindsamkeitsliteratur, gegen die Campe entschlossen zu Felde zog. Er brandmarkte sie als »Modekrankheit« und »Seelenpest«.

Literatur

- Campe, Joachim Heinrich: Robinson der Jüngere, zur angenehmen und nützlichen Unterhaltung für Kinder. Nach dem Erstdruck herausgegeben von Alwin Binder und Heinrich Richartz, Stuttgart (Reclam) 1981
- Defoe, Daniel: Robinson Crusoe. Übersetzung von Hannelore Novak, München (insel) 1973
- Elias, Norbert: Über den Prozeß der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen. Bd.1: Wandlungen des Verhaltens in den weltlichen Oberschichten des Abendlandes, Frankfurt 1976. Bd.2: Wandlungen der Gesellschaft. Entwurf zu einer Theorie der Zivilisation, Frankfurt 14. Aufl. 1989
- Fertig, Ludwig: Campes politische Erziehung. Eine Einführung in die Pädagogik der Aufklärung. Darmstadt 1977
- Freud, Sigmund: Der Dichter und das Phantasieren. In: Gesammelte Werke Bd. 7, Frankfurt 6. Aufl. 1976, S. 213–223
- Leyser, Jakob Anton: Joachim Heinrich Campe. Ein Lebensbild aus dem Zeitalter der Aufklärung. Bd.1 Braunschweig 1877
- Merkel, Johannes/Richter, Dieter: Robinson – der Bürger als Abenteurer. In: Campe, Joachim Heinrich: Robinson der Jüngere. Neu hrsg. von J. M. und D. R. München 1977, S. 417–446 (zitiert als: Merkel/Richter I)
- Dies.: Joachim Heinrich Campe – ein Radikaler im Schuldienst. In: a. a. O., S. 449–477 (zitiert als: Merkel/Richter II)
- Rousseau, Jean Jacques: Emil oder Über die Erziehung. Übersetzung von Ludwig Schmidts. 9. Aufl. Paderborn/München/Wien/Zürich 1989
- Rutschky, Katharina: Erziehung als Fortschritt ohne Erfahrung. In: Dies. (Hg.): Schwarze Pädagogik. Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung. Frankfurt/M, Berlin 1988, S. XVII–LXXIV